

Böhm, Urte; Weißköppel, Angela

Explorative Annäherungen: Reflexionen zur Professionalisierung zwischen Hochschuldidaktik und Hochschulentwicklung

Aßmann, Sandra [Hrsg.]; Bettinger, Patrick [Hrsg.]; Bücken, Diana [Hrsg.]; Hofhues, Sandra [Hrsg.]; Lucke, Ulrike [Hrsg.]; Schiefner-Rohs, Mandy [Hrsg.]; Schramm, Christin [Hrsg.]; Schumann, Marlen [Hrsg.]; van Treeck, Timo [Hrsg.]: Lern- und Bildungsprozesse gestalten. Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (JFMH13). Münster ; New York : Waxmann 2016, S. 255-266. - (Medien in der Wissenschaft; 70)



Quellenangabe/ Reference:

Böhm, Urte; Weißköppel, Angela: Explorative Annäherungen: Reflexionen zur Professionalisierung zwischen Hochschuldidaktik und Hochschulentwicklung - In: Aßmann, Sandra [Hrsg.]; Bettinger, Patrick [Hrsg.]; Bücken, Diana [Hrsg.]; Hofhues, Sandra [Hrsg.]; Lucke, Ulrike [Hrsg.]; Schiefner-Rohs, Mandy [Hrsg.]; Schramm, Christin [Hrsg.]; Schumann, Marlen [Hrsg.]; van Treeck, Timo [Hrsg.]: Lern- und Bildungsprozesse gestalten. Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (JFMH13). Münster ; New York : Waxmann 2016, S. 255-266 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-168512 - DOI: 10.25656/01:16851

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-168512>

<https://doi.org/10.25656/01:16851>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de



S. Aßmann, P. Bettinger, D. Bücker
S. Hofhues, U. Lucke, M. Schiefner-Rohs, C. Schramm
M. Schumann, T. van Treeck (Hrsg.)

Lern- und Bildungs- prozesse gestalten

Junges Forum Medien und
Hochschulentwicklung (JFMH13)

Sandra Aßmann, Patrick Bettinger, Diana Bücken,
Sandra Hofhues, Ulrike Lucke, Mandy Schiefner-Rohs,
Christin Schramm, Marlen Schumann und Timo van Treeck (Hrsg.)

Lern- und Bildungsprozesse gestalten

Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (JFMH13)



Waxmann 2016
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Medien in der Wissenschaft, Band 70

ISSN 1434-3436

Print-ISBN 978-3-8309-3397-7

E-Book-ISBN 978-3-8309-8397-2

© Waxmann Verlag GmbH, 2016

Postfach 8603, 48046 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Kommunikationsdesign, Ascheberg

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages
in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer
Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

<i>Sandra Aßmann, Patrick Bettinger, Diana Bücken, Sandra Hofhues, Ulrike Lucke, Mandy Schiefner-Rohs, Christin Schramm, Marlen Schumann & Timo van Treeck</i>	
Editorial	9

Expertinnen- und Expertenbeiträge..... 15

<i>Interview mit Gabi Reinmann</i>	
Entwicklungsorientierte Bildungsforschung: Perspektiven für Doktorandinnen und Doktoranden	17

<i>Interview mit Julia Steinhausen</i>	
Individuelle Bildungsprozesse gestalten: Der Nutzen von Mentoring-Programmen für (angehende) Doktorandinnen	23

<i>Interview mit Johannes Wildt</i>	
Die Verbindung von Forschung und Praxis in der Bildungspolitik	31

<i>Interview mit Susanne Zank</i>	
Lernprozesse während der Promotion gestalten: Der Nutzen von Graduiertenschulen	37

<i>Thomas Köhler</i>	
Forschungserfahrung für den wissenschaftlichen Nachwuchs: Das strukturierte internationale Promotionsprogramm „Education & Technology“	43

<i>Ulrich Teichler</i>	
Der Weg vor und nach der Promotion in Deutschland – per aspera ad astra?	61

Lernen im Format der Wissenschaft 79

Franka Grünewald

Extraktion semantischer Informationen aus Web 2.0-Daten im
Kontext von E-Lectures 81

Andrea Gumpert

Lernen mit E-Portfolios: Selbstreflexionsfähigkeit als
zentrales Kompetenzziel 91

Claudia Grüner

Das Phänomen *Lurking* im Fernstudium. Überlegungen zu
einem Dissertationsvorhaben 101

Maria Haberland

Konzepte und Technologien für die Entwicklung innovativer
Suchfunktionen und Empfehlungssysteme im E-Learning 113

Alexander Martin

Entwicklung und Durchführung einer Lehrerfortbildung zur
Förderung medienerzieherischer Kompetenz 123

Eva Kleß

„Reicht es nicht, Texte zur Verfügung zu stellen?“ Die Rolle
der Lehrenden beim begleiteten Selbststudium 133

Daniela Fleuren

Open MINT Labs – Mit virtuellen Laboren zu höherem
Lernerfolg 141

Anett Hübner & Julia Glade

Blended Learning mittels Peer-Ansatz – Ein Lehr-Lern-
Angebot von Studierenden für Studierende 151

Susanne Schwarz, Simone Tschirpke & Verena Henkel

Peer-Tutoring als hochschuldidaktische Methode an der
Europa-Universität Viadrina 163

Ina Biederbeck

Kooperatives Lernen in studentischen Großgruppen als Strategie zur Vorbereitung auf Prüfungsleistungen – ein Praxiskonzept.....	173
---	-----

Susanne Gnädig & Christopher Musick

Videobasierte Weiterbildung zur Entwicklung professioneller Reflexionskompetenz von Hochschullehrenden.....	183
--	-----

Tobias Zenker

Studentische E-Tutorinnen und E-Tutoren qualifizieren. Problemfeld Studierenden-Lehrenden-Kommunikation oder: „Wenn das Küken mehr weiß als das Huhn“.....	193
--	-----

Maria Flück & Thorsten Junge

Gruppenarbeiten und Peer-Review-Verfahren in der online- basierten Fernlehre.....	205
--	-----

Mareike Beuße, Thomas Czerwionka & Oliver Tacke

„Also es gibt auf jeden Fall Sachen, die ich nur bei mir lassen würde.“ – Herausforderungen der öffentlichen Lehrportfolio- nutzung an der TU Braunschweig.....	217
---	-----

Alexander Henning Knoth

Wahlverwandtschaften? Vom E-Portfolio zum Social Academia Network.....	227
---	-----

Michaela Gerds & Karin Reiber

Evaluation als sinnstiftende Qualitätsentwicklung.....	239
--	-----

Carolin Niethammer & Ines Koglin-Heß

Begleitung von curricularen Entwicklungsprozessen – Professionelles Handeln im Spannungsfeld der Hochschulstrukturen.....	247
---	-----

Urte Böhm & Angela Weißköppel

Explorative Annäherungen: Reflexionen zur
Professionalisierung zwischen Hochschuldidaktik und
Hochschulentwicklung..... 255

**Perspektiven des Teams der Herausgeberinnen und
Herausgeber..... 267**

*Miriam Barnat, Anne Cornelia Kenneweg, Peter Salden,
Christin Schramm & Marlen Schumann*

Das ‚Junge Forum‘ als Format der Nachwuchsförderung.
Ein Beitrag zu Professionalisierung, Netzwerkbildung und
kooperativem Lernen 269

Patrick Bettinger

Wissenschaftlicher Nachwuchs als Gestalter von Lern- und
Bildungsprozessen: Eine arbeitsweltbezogene Perspektive 283

Mandy Schiefner-Rohs

Gestaltung von Lern- und Bildungsprozessen zur
Nachwuchsförderung – Bildung durch Wissenschaft als
Brückenschlag zwischen Wissenschaft und Third Space? 295

Autorinnen und Autoren 307

Explorative Annäherungen: Reflexionen zur Professionalisierung zwischen Hochschuldidaktik und Hochschulentwicklung

Zusammenfassung

Der vorliegende Artikel unternimmt den Versuch, mithilfe explorativer wie exemplarischer Annäherungen eine kritische Reflexion zu aktuellen Professionalisierungsdiskursen in der Hochschuldidaktik anzustoßen. Im Anschluss daran werden – über die Reflexion eines im Rahmen des Jungen Forums Medien und Hochschulentwicklung 2013 (JFMH13) an der Universität Potsdam durchgeführten Laboratoriums – Einblicke in Positionen und Verortungen von im Feld der Hochschuldidaktik und -entwicklung tätigen Teilnehmer_innen der Tagung sowie in deren Gestaltungsspielräume vermittelt.¹

1 Einleitung

Wird über Professionalisierung gesprochen, ist häufig die Verwissenschaftlichung des Berufsfeldes eines der Ziele (Nittel, 2000, S. 17). Dabei gilt es zu bedenken, dass Wissenschaftler_innen² selbst immer Teil gesellschaftlicher Praktiken sind, die sie mit wissenschaftlichen Mitteln zu verstehen suchen, und dass sie durch ihre Positionierung innerhalb gesellschaftlicher Gefüge Einfluss auf die Konstruktion der Welt haben. So geht es im Rahmen dieses Artikels nicht zuletzt darum, einen „herrschaftskritischen Blick auf den eigenen Stamm, dem man selbst angehört“ (Zimmermann, 2008, S. 126) zu wagen und aktuell innerhalb der hochschuldidaktischen Diskurse verwendete Kategorien kritisch-hinterfragend in den Blick zu nehmen. Dadurch wird das Reden über und Ringen um Professionalisierung nicht grundsätzlich infrage gestellt. Vielmehr liegt darin die Chance, mithilfe einer kritisch-reflektierenden Haltung inne zu halten

1 Wir danken Marianne Merkt für die konstruktiven Anregungen bei der Arbeit an diesem Artikel.

2 Wir verwenden in diesem Artikel die Schreibweise des Gender-Gap mit dem Unterstrich, um auf die soziale Konstruiertheit von Geschlecht hinzuweisen und die-

und die hochschuldidaktischen Diskurse zu vervielfältigen und mit weiteren Positionen anzureichern.

Mit folgender Fragestellung wurde das Feld erkundet: Wie gestalten sich die aktuellen hochschuldidaktischen Professionalisierungsdiskurse, welche diskursiven Formationen lassen sich erkennen? Vor diesem Hintergrund wurde ein Laboratorium auf dem JFMH13 durchgeführt, das den Teilnehmer_innen einen Raum geboten hat, ihre Subjektposition innerhalb dieser Professionalisierungsdiskurse und die Frage, wie sich die eigene Professionalität dazu verhält, zu reflektieren.

Im Rahmen dieses Artikels werden – geleitet von einem explorativen Zugang – vor allem Beobachtungen skizzenhaft formuliert und Fragen zur Reflexion gestellt. Dazu werden in einer theoretischen Hinführung zunächst innerhalb der Hochschuldidaktik vernehmbare Diskurse über Professionalisierung beschrieben und diese mit Foucault diskurstheoretisch eingeordnet. Davon ausgehend werden ausgewählte Spannungsfelder der aktuellen Diskurse herausgearbeitet. Auf dieser Folie werden dann Ziele und Konzept des Laboratoriums erläutert. Das Laboratoriums auswertend zieht der Artikel ein vorläufiges Fazit und generiert weitere Forschungsfragen.

2 Hochschuldidaktische Professionalisierungsdiskurse im Blick

2.1 Professionalisierungsdiskurse in der Community der Hochschuldidaktik

Aktuell sind verstärkt Diskurse über (die Notwendigkeit von) Professionalisierung in der Community der Hochschuldidaktiker_innen zu beobachten, denen in verschiedensten Publikationen, Tagungen sowie Dissertationsvorhaben (Urban & Stolz, 2013) viel Raum gegeben wird. So fand beispielsweise die Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd) im Jahr 2013 unter dem Titel „Professionalisierung der Hochschuldidaktik“ statt. Im dazugehörigen Call for Papers wird gar von einer „Professionalisierungswelle“ (Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik, 2013) gesprochen.

Nehmen wir bezüglich des aktuell zu konstatierenden Redens von und über Professionalisierung innerhalb der Hochschuldidaktik entsprechend der

jenigen Menschen explizit einzuschließen, welche nicht in das ausschließliche Frau-Mann-Schema hineinpassen oder nicht hineinpassen wollen.

eingangs formulierten kritischen Grundhaltung eine wissenssoziologisch³ ausgerichtete, diskurstheoretische bzw. -analytische Perspektive ein, so lässt sich an dieser Stelle von Professionalisierungsdiskursen sprechen. Diskurse sind nach Foucault „Praktiken, die systematisch die Gegenstände bilden, von denen sie sprechen“ (Foucault, 1981, S. 74). Findet sich eine regelmäßige Verknüpfung von Aussagen, kann man von einer „diskursiven Formation“ (ebd., S. 58) sprechen. Diskurse sind in diesem Sinne nicht nur ein Abbild von gesellschaftlichen Realitäten und Wahrheiten, sondern konstituieren diese, in ihnen manifestiert sich der „Wille[] zur Wahrheit“ (Foucault, 2003, S. 16). In den Blick rückt hier der „Diskurs in seinem Zusammenspiel mit der Macht und dem Begehren“ (ebd., S. 17). Durch Diskurse und die mit ihnen verbundene und sie tragende institutionell-organisatorische sowie materielle Infrastruktur werden verfügbare Subjektpositionen konstituiert (Keller, 2001, S. 123).

Wenn mit Foucault davon auszugehen ist, dass „Diskursgesellschaften“ (Foucault, 2003, S. 27) die Rolle haben, Diskurse aufzubewahren und zu produzieren, zirkulieren zu lassen und nach bestimmten Regeln zu verteilen, so lässt sich fragen, wie sich die Diskursgesellschaft der Hochschuldidaktik aktuell konstituiert. Eine wichtige Sprecherin ist die Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd), die sich auf ihrer Homepage als „wissenschaftliche Fachgesellschaft aller an den Themen Hochschuldidaktik und Studienreform interessierten Personen im deutschsprachigen Raum“⁴ definiert und unter anderem ihre Jahrestagung 2013, wie eingangs erwähnt, der Frage der Professionalisierung widmete. Auch in den Netzwerken der Community of Practice finden Bemühungen statt, das eigene Feld zu reflektieren und zu strukturieren und „Qualifikationsanforderungen an Hochschuldidaktiker und ihre Professionalisierung“ zu definieren (Netzwerktreffen der Hochschuldidaktik in Deutschland, 2013). Dafür werden in einer Arbeitsgruppe „typische Tätigkeitsfelder“ der Hochschuldidaktik gesammelt und beschrieben, wie professionelles Handeln in diesen Tätigkeitsbereichen aussehen sollte.⁵ Von Kröber und Szczyrba wurde

3 Die wissenssoziologische Diskursanalyse als Methodik nimmt „Prozesse der sozialen Konstruktion, Objektivation, Kommunikation und Legitimation von Sinn-, d.h. Deutungs- und Handlungsstrukturen auf der Ebene von Institutionen, Organisationen bzw. sozialen (kollektiven) Akteuren“ in den Blick und zielt drauf ab, diese „zu rekonstruieren und die gesellschaftlichen Wirkungen dieser Prozesse zu analysieren“ (Keller, 2001, S. 113).

4 www.dghd.de [11.04.2016].

5 Vgl. unveröffentlichte Dokumente der Arbeitsgruppe „Professionalisierung der Hochschuldidaktik“ des Netzwerktreffens der Hochschuldidaktik Deutschland. In-

weiterhin ein Kompetenzmodell für Hochschuldidaktiker_innen entworfen, mit dessen Hilfe „ein systematischer Weg der Professionalisierung hochschuldidaktischen Handelns identifiziert und entwickelt werden kann“ (Kröber & Szczyrba, 2011, S. 69). Neben diesen sichtbaren Sprecher_innen innerhalb der Diskursgesellschaft ist, diskurstheoretisch gedacht, letztlich jede_r im Feld der Hochschuldidaktik Tätige am Professionalisierungsdiskurs beteiligt: durch das eigene berufliche Handeln und das Reden darüber.⁶

Weniger einfach zu vernehmen ist, was konkret die verschiedenen Diskursbeteiligten meinen, wenn von Professionalisierung die Rede ist, welche Realitäten und Wahrheiten also konstituiert werden. Gemäß der Professionalisierungstheorie kann Professionalisierung „den Prozess der Verberuflichung im Sinne der Neukonstitution eines Berufsbildes, ebenso bedeuten wie den Vorgang der Aufwertung eines bereits existierenden Berufs im Sinne von Akademisierung, Spezialisierung und Verwissenschaftlichung“ (Nittel, 2000, S. 17). Folgt man Wildt, der die vielfältigen Entwicklungslinien der Hochschuldidaktik nachzeichnet (Wildt, 2013), so sind die Konturen eines Berufsbildes wenn auch unscharf, so doch vorhanden und dieses muss nicht gänzlich neu geschaffen werden.⁷ Es liegt daher nahe, die aktuellen Professionalisierungsdiskurse innerhalb der Hochschuldidaktik im Lichte eines Versuchs der Aufwertung des Berufsfeldes zu betrachten.⁸ Dies ist diskurstheoretisch insofern relevant, als Prozesse wie Akademisierung und Spezialisierung auch Abgrenzungen und Ausschlüsse implizieren bzw. durch diese geschehen und somit die Frage im Raum steht, welche Ausschlüsse diese Spezialisierung hervorbringt. Wenn dann im Zuge der Professionalisierungsdiskurse wiederholt bestimmte Tätigkeitsfelder

formationen und Dokumente zu diesem sich als informell verstehenden Netzwerk hochschuldidaktischer Einrichtungen finden sich auf der Internetseite der dghd unter www.dghd.de/netzwerktreffen.html [11.04.2016].

- 6 Eine genauere Analyse der Frage „Wer spricht?“ bzw. nach der Unterscheidung von legitimen und nicht legitimen Sprecher_innen im Diskurs wäre perspektivisch sicherlich noch differenzierter in den Blick zu nehmen.
- 7 Urban und Meister nehmen hier eine andere Perspektive ein. Sie sehen die Hochschuldidaktik noch auf dem Weg zur Profession, wenn sie fordern: „Die Zeit scheint reif für einen Prozess von der Mission des *shift from teaching to learning* zu einer Profession Hochschuldidaktik.“ (Urban & Meister, 2010, S. 110, Hervorhebung im Original)
- 8 Hier wäre es interessant, einen Vergleich der aktuellen Diskurse mit früheren vorzunehmen sowie internationale Diskurse als mögliche Impulsgeber für hochschuldidaktische Diskurse im deutschsprachigen Raum in die Analyse einzubeziehen.

als zur Profession der Hochschuldidaktik zugehörend und andere als nicht zugehörend konstruiert werden, kann dies als diskursive Engführung des Feldes der Hochschuldidaktik interpretiert werden. Wird Bestimmtes sagbar und anderes nicht sagbar, also ausgeschlossen, ließe sich mit Foucault von einer „Verknappung des Diskurses“ (Foucault, 2003, S. 20) sprechen. Hier wäre auch zu fragen, durch welche organisatorische wie materielle Infrastruktur⁹ diese Diskurse mit ihren jeweils spezifischen Ein- und Ausschlüssen getragen werden und wie sich dies auf Subjektpositionen auswirkt.

2.2 Spannungsfelder hochschuldidaktischer Professionalisierungsdiskurse

Es lässt sich festhalten: Hochschuldidaktik ist derzeit im Aufbruch und im Rahmen einer ‚Professionalisierungswelle‘ auf der Suche nach einem Selbstverständnis und entsprechenden Gestaltungsfeldern. Hierbei lassen sich zwei Diskurslinien nachzeichnen. So wird zum einen der Ruf nach einer Verwissenschaftlichung des Berufsfeldes laut, zum anderen ist eine diskursive Ausweitung bzw. Verschiebung des Feldes von der Hochschuldidaktik hin zur Hochschulentwicklung wahrnehmbar.

Dem Aspekt der Verwissenschaftlichung wurde sowohl auf der dghd-Jahrestagung 2013 als auch dem JFMH13 Raum gegeben. Bei letzterer wurde einerseits ein Track für „Young Professionals“ und andererseits ein Track für „Young Researchers“ angeboten, entlang derer eine Zuordnung sowohl der Präsentationen und Workshops wie auch der Teilnehmer_innen vorgesehen war. Diese Aufteilung fügt sich in das Hochschulsystem mit seiner binären Logik der Trennung von Forschung und Service mit seinen materiellen Bedingungen ein und reifiziert diese gleichzeitig. Durch diese binäre Differenzierung wird es schwer, beide Elemente in einer Person zu vereinbaren. Darin wird eine diskursive Ambivalenz augenscheinlich, wird doch einerseits innerhalb der Professionalisierungsdebatte die Verwissenschaftlichung des gesamten Berufsfeldes gefordert, hier jedoch eine interne Spaltung in Zuständigkeiten bzw. Schwerpunkte vorgenommen, die verbunden wird mit Subjektpositionen einzelner Akteur_innen im Feld, die nicht zuletzt auch bedingt sind durch materielle Gegebenheiten. Dieses Spannungsfeld innerhalb der Hochschuldidaktik ist keineswegs neu: Bereits in den ausgehenden 1970er Jahren fand eine Ausei-

9 Zu nennen wären hier zum Beispiel die Einrichtung von Lehrstühlen, Bereitstellung von Forschungsgeldern, Möglichkeiten zur Nachwuchsförderung oder Fachgesellschaften.

nersetzung zwischen Forschungsorientierung und Serviceorientierung statt (Wildt, 2013).

Die (Neu-)Verhandlung der Gestaltungsräume im Spannungsfeld zwischen Hochschuldidaktik und Hochschulentwicklung ist als weitere und möglicherweise mit der vorangegangenen eng verschränkte Diskurslinie zu beobachten. Sie beinhaltet eine stärkere Orientierung der Hochschuldidaktik hin zur Hochschulentwicklung, wie ebenfalls in dem Call der JFMH13 zum Ausdruck gebracht wird (Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung, 2013). Dies findet ferner Ausdruck in der Umbenennung des Nachwuchsforums von „Junges Forum Hochschul- und Mediendidaktik“ noch im Jahr 2012 in „Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung“ im Jahr 2013. Diese diskursive Formation impliziert eine Schwerpunktverlagerung hochschuldidaktischen Handelns hin zur Hochschulentwicklung.¹⁰ Von den vielfältigen Handlungsebenen, auf denen Hochschuldidaktik gestaltend wirken kann (Interaktion, Lernsituation, Lehrveranstaltungen, Module, Studiengänge, Studiengangssysteme, systemische Vernetzung, vgl. dazu Wildt, 2006, S. 7), scheint die Fokussierung auf Hochschulentwicklung die curriculare und organisationale Ebene zu priorisieren. Auch dies ist historisch betrachtet kein Novum, stellt doch die Auseinandersetzung mit Curricula einen der „Ausgangspunkte“ der Hochschuldidaktik dar (Wildt, 2013, S. 47). Es lässt sich hier wie auch beim Verwissenschaftlichungsdiskurs die Frage stellen, warum das in der jetzigen historisch-sozialen Situation geschieht und welche Gründe es hat, dass diese Diskursstränge nun wieder deutlich zutage treten und neu verhandelt werden. Näher zu untersuchen wäre an dieser Stelle etwa, welche Rollen beispielsweise der Bologna-Prozess sowie der im Jahr 2011 installierte Qualitätspakt Lehre mit seinen politischen Zielen wie auch strukturellen Bedingtheiten und personellen Ressourcen spielen.¹¹

2.3 Hochschuldidaktik und -entwicklung in „Zwischen“-Räumen

Das Tätigkeitsfeld Hochschulentwicklung als erweiterte Hochschuldidaktik wird im Anschluss an Whitchurch (2008, 2010) im „Third Space“ der Hochschulen zwischen Wissenschaft, Lehre und Administration verortet. Den Begriff des „Third Space“, welcher von Homi Bhabha (2007) im Zusammenhang

10 Die Weitung der Handlungsperspektiven mag auch dem Hinzukommen neuer Fachgesellschaften geschuldet sein.

11 Weitere diesbezügliche diskursanalytische Überlegungen finden sich bei Böhm und Weißköppel (im Erscheinen).

der postkolonialen Theorie entwickelt wurde,¹² hat Whitchurch auf das Handlungsfeld an Hochschulen in den „Zwischen“-Räumen zwischen Administration und Akademie bzw. Wissenschaft übertragen. Sie interessiert sich für die Positionierung im „Third Space“, die Übersetzungs- und Vermittlungsleistungen sowie Kompetenzen derjenigen Personen, die an den unscharfen Grenzen und jenseits der bekannten Rollen klassischer Hochschultätigkeiten wirken und die sie als „Blended Professionals“ (Whitchurch, 2008, 2010) bezeichnet. Der mit den hochschuldidaktischen Professionalisierungsdiskursen verschränkte Diskurs des „Third Space“ geht davon aus, dass hier „neue“ Rollen, „neue“ Aufgaben und „neue“ Beziehungsgeflechte entstehen und es wird die Frage nach den Gestaltungsebenen, Handlungsfeldern und Kompetenzen von so genannten Blended Professionals als Akteur_innen einer institutionsweiten Hochschulentwicklung relevant (Jenert & Brahm, 2010). Unklar ist hierbei die Rolle der Forschenden, um mögliche Interventionen und Veränderungsmaßnahmen forschungsbasiert zu fundieren und zu begleiten (ebd., S. 136). Fraglich ist dies insofern, als ungeklärt ist, inwieweit überhaupt Forschung im akademischen Sinne in die Tätigkeiten zu integrieren ist, oder ob Forschung nicht an anderer Stelle betrieben wird im Sinne einer Trennung von „Professionals“ und „Researchers“. An dieser Stelle lässt sich weitergehend fragen, welchen Weg der Verwissenschaftlichung und Forschung die Hochschuldidaktik weiter beschreiten wird: Geht es um Wissenschaftlichkeit als hochschul- und bildungspolitisches „Steuerungswissen“ oder – dies wäre unserer Ansicht nach erstrebenswert – um „wissenschaftliches Reflexionswissen“ (Zimmermann, 2008, 129)?¹³

3 Positionierungen: Laboratorium zur (Selbst-)Reflexion

Basierend auf Foucaults Konzeption von Macht-Wissen und Subjektivierung sind alle Akteur_innen im Feld der Hochschuldidaktik bzw. -entwicklung beteiligt an den Professionalisierungsdiskursen, geht es hier doch um kollektives

-
- 12 Bhabha nimmt diejenigen Prozesse in den Blick, „die bei der Artikulation von kulturellen Differenzen produziert werden“. Er interessiert sich für die „Zwischen“-Räume, die das Terrain abstecken, „von denen aus Strategien – individueller oder gemeinschaftlicher – Selbstheit ausgearbeitet werden können, die beim aktiven Prozess, die Idee der Gesellschaft selbst zu definieren, zu neuen Zeichen der Identität sowie zu innovativen Orten der Zusammenarbeit und des Widerstreits führen“ (Bhabha, 2007, S. 2).
 - 13 Hier wäre eine Verschränkung von hochschuldidaktischer Forschung und Geschlechterforschung wie auch die Integration machtkritischer, intersektionaler Perspektiven eine produktive Verbindung.

„Deutungs- und Handlungswissen, das gesellschaftlich institutionalisiert und in Sozialisationsprozessen an Individuen vermittelt wird“ (Keller, 2001, S. 116). Wenn dann davon ausgegangen wird, dass auf der Ebene der Subjekte ein Zusammenhang zwischen der Professionalisierung des Berufsfeldes und der eigenen Professionalität¹⁴ besteht, so stellt sich die Frage, ob und inwiefern insbesondere der derzeit stark fokussierte so genannte Nachwuchs der Hochschuldidaktik den Dynamiken des „seductive discourse of professionalisation with its invocation of professional standards and the implied promise of increased status“ (Ackland, 2011, S. 63) unterliegt und ihm folgt, oder ob auch abweichende Positionierungen im Feld vorzufinden sind.

3.1 Ziele, Konzept und Methoden des Laboratoriums

Hier setzt das „Laboratorium – Reflexionen zur Professionalisierung zwischen Hochschuldidaktik und Hochschulentwicklung“ an, welches zwei Zielrichtungen verfolgte. Es war darauf ausgerichtet, explorative Erkundungen zu aktuellen Professionalisierungsdiskursen unter so genannten jungen Nachwuchs-Hochschuldidaktiker_innen als definierte Zielgruppe der Tagung vorzunehmen. Ferner bot es Raum für kritische (Selbst-)Reflexion und kollegialen Austausch zu Fremd- und Selbstverortungen im diskursiven Feld, in dem sie agieren, sowie zu Gestaltungsspielräumen und Entwicklungsperspektiven der eigenen Professionalität. Der Fokus lag auf der (Selbst-)Reflexion der Teilnehmer_innen, nicht zuletzt als diese eine wichtige Kompetenz in Bezug auf die Professionalität von Akteur_innen im Feld darstellt (Pachner, 2013) und zugleich einen kritischen Zugang zu diskursiven Formationen, deren Verschiebungen und damit dem Kontext des professionellen Handelns ermöglicht.

Im Zuge der Konzeption des Laboratoriums stellte sich die Frage, wie dies zu operationalisieren wäre. Dazu wurde ein teilnehmer_innenzentriertes Workshopformat entworfen. In kurzen Inputs wurden Beobachtungen zu aktuellen hochschuldidaktischen Professionalisierungsdiskursen skizziert und anschließend mit den Teilnehmer_innen diskutiert, bearbeitet und weiterentwickelt. Als wichtigstes Instrumentarium fand dabei eine Reflexionsmatrix Einsatz, die sich aus den oben erläuterten Diskurslinien ergab: Auf dem Weg der tabellarischen Kombination der Dimension Verwissenschaftlichung mit ihren Ausprägungen

14 Professionalität zeigt sich nach Giesecke in einem „differenzierten Umgang mit Forschungsbefunden aus der Disziplin, mit interdisziplinärem Wissen zur Deutung von Handlungssituationen mit Handlungsanspruch in einem bestimmten Praxisfeld.“ (Giesecke, 2011, S. 386)

„Professional“ und „Researcher“ mit der Dimension der Handlungsebene mit ihren Ausprägungen „Hochschuldidaktik“ und „Hochschulentwicklung“ entstand eine Vier-Felder-Matrix. Die Benennung der Matrix-Felder wurde vorgenommen ausgehend von der bereits erwähnten Umbenennung der Tagung von JFHM12 in JFMH13 sowie der Trennung der Tagungstracks in „Young Professionals“ und „Young Researcher“. Innerhalb der Matrix konnten die Teilnehmer_innen sich in Bezug auf ihre beruflichen Aufgaben- und Handlungsfelder innerhalb ihrer Institutionen bzw. Organisationen, in Bezug auf ihr professionelles Selbstverständnis und in Bezug auf ihre Entwicklungsziele für die eigene Professionalität und Profession verorten. Anschließend wurden Gestaltungsspielräume erkundet, die sich aus den verschiedenen Positionierungen ergeben, und Wechselwirkungen verschiedener Diskurse hinterfragt.

3.2 Ergebnisse und Auswertung des Laboratoriums

Mit Hilfe der Matrix traten Diskrepanzen, Ambivalenzen und „Zwischen“-Räume zwischen Selbst- und Fremdverortung zutage: Die Position, die den Teilnehmer_innen nach ihrer Ansicht von ihrer Institution strukturell und kulturell zugewiesen wird, stimmte fast nie mit der eigenen professionellen Selbstverortung überein. Zudem wünschten sich die meisten mit Blick auf ihre professionelle Weiterentwicklung eine Position im Feld, die jenseits ihrer aktuellen Verortung lag. Vor allem bei der Frage nach der zukünftigen professionellen Selbstverortung zeigte sich eine Tendenz hin zur Hochschulentwicklung. Darüber hinaus zeigte sich der Wunsch nach einer Integration der im dichotomen Diskurs vorgenommenen Trennung zwischen „Professional“ und „Researcher“. Hier fragt sich, woraus sich dieser speisen könnte: Aus der Adaption an den „seductive discourse“, der im Zuge der intendierten Aufwertung des Berufsfeldes eine Verwissenschaftlichung beschwört? Oder aus der Sozialisation innerhalb der deutschen Hochschullandschaft, innerhalb derer die Forschung gegenüber der Lehre über eine größere Reputation verfügt? Oder sind es die berufspraktischen Erfahrungen der Teilnehmer_innen, die Aufgaben und Herausforderungen beinhalten, deren Lösung eine forschende Herangehensweise verlangt? Das Ziel der Teilnehmer_innen, die durch die Begriffe „Researcher“ und „Professional“ vorgenommene Trennung zu überwinden und beide Zugänge zum Feld zu vereinen, kann zum Diskurs des „Third Space“ in Beziehung gesetzt werden. So ließe sich mutmaßen, dass eine Positionierung jenseits (scheinbar) klarer Kategorien in einem ausdifferenzierten Feld mit vielfältigen Zugängen gewisse Potenziale für ausgeweitete Gestaltungsspielräume bietet.

Dies liefert unserer Ansicht eine interessante Perspektive für die Professionalisierungsdiskurse innerhalb des Feldes.

4 Fazit und Ausblick

Der vorliegende Artikel hat anhand von Beobachtungen und Fragen an diese Beobachtungen aktuelle Professionalisierungsdiskurse in der Hochschuldidaktik bzw. -entwicklung explorativ nachvollzogen. Dabei wurde deutlich, dass es sich bei dem Bestreben nach Professionalisierung um den Versuch der Aufwertung einer Profession im Aufschwung handelt. Diese Aufwertung geschieht unter anderem durch eine Kanalisierung des Diskurses im Zuge der Spaltung des Feldes in Forschung und Service sowie durch eine Verschiebung der Handlungsebenen hin zur Hochschulentwicklung mit Fokus auf die Programmebene. Die Reflexion eines Tagungslaboratoriums, das diese Beobachtungen aufgegriffen und sich kritisch mit ihnen auseinandergesetzt hat, zeigten zur Dichotomisierung gegenläufige Diskurse auf, die auf die Integration binärer Positionen bzw. auf die Besetzung der Ränder, Grenzen und damit auf das Potenzial von Uneindeutigkeit und Transdisziplinarität abzielen. Möglicherweise sind es ja auch gerade die so genannten un-professionellen, transdisziplinären und widerspenstigen Praktiken an den Rändern des Mainstreams der Hochschuldidaktik, die das Feld neu inspirieren, sowie die verschiedenen Ausbildungen, Backgrounds und Positionierungen der im Feld aktiven Akteur_innen? Hierdurch kann Dissens entstehen, der Innovationspotenziale birgt.

In Konsequenz der eingangs formulierten kritisch-reflexiven wissenschaftlichen Haltung wäre darüber hinaus eine tiefergehende Analyse der Professionalisierungsdiskurse von Interesse. Hier wären die Forschungsfragen durch transdisziplinäre Blickrichtungen anzureichern um so den Blick zu erweitern. Basis dafür liefert eine „wissenschaftliche Reflexivität“, welche die „Legitimationsgrundlagen der eigenen Positionierung“ (Zimmermann, 2008, S. 122) zum Gegenstand hat. Hierzu würde auch gehören, bestehende Kategorien und Konzepte zu hinterfragen und zudem den Blick auf Leerstellen im Diskurs zu richten. Dabei wäre es nicht zuletzt sinnvoll, aktuelle queer-feministisch-intersektionale Forschungsperspektiven zu integrieren. So könnte es gelingen, den Diskurs um weitere Perspektiven anzureichern, analytische Leerstellen zu füllen und damit etwa noch nicht beantwortete Fragen nach der Konstruktion von Differenzen entlang verschiedener, miteinander verschränkter gesellschaftlich konstruierter Kategorien wie beispielsweise Geschlecht und Alter innerhalb der Professionalisierungsdiskurse in den Blick zu rücken.

Literatur

- Ackland, A. (2011). The eye of the storm: discursive power and resistance in the development of a professional qualification for adult literacies practitioners in Scotland. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 1, 57–73.
- Bhabha, H.K. (2007). *Die Verortung der Kultur*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Böhm, U. & Weißköppel, A. (im Erscheinen). *Das Ringen um Gute Lehre – diskursanalytische und gouvernementalitätstheoretische Denkbewegungen*.
- Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik (2013). *Call für Papers. dghd Jahrestagung 2013 „Professionalisierung der Hochschuldidaktik“*. Online verfügbar: <http://projekte2.hs-magdeburg.de/dghd/index.php?f=Call%20for%20Papers> [31.01.2014]
- Foucault, M. (1981). *Archäologie des Wissens*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Foucault, M. (2003). *Die Ordnung des Diskurses*. Frankfurt/Main: Fischer Taschenbuch.
- Giesecke, W. (2005). Professionalität – Paradoxien und Widersprüche in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.). *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (S. 385–403). Wiesbaden: VS.
- Jenert, T. & Brahm, T. (2010). „Blended Professionals“ als Akteure einer institutionsweiten Hochschulentwicklung. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 4, 124–144.
- Junges Forum Hochschul- und Mediendidaktik (2012). *Innovation durch Vernetzung von Forschung und Praxis*. Call for Papers der dghd- und GMW-Nachwuchstagung vom 29. bis 30. Mai 2012 an der Universität Hamburg. Online verfügbar: http://www.zhw.uni-hamburg.de/zhw/?page_id=860 [30.01.2014]
- Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (2013). *Lern- und Bildungsprozesse gestalten und erforschen*. Call for Presentations JFMH-Nachwuchstagung der Fachgesellschaften am 7. und 8. Juni 2013 an der Universität Potsdam. Online verfügbar: http://uni-potsdam.de/agE-Learning/wp-content/uploads/2013/04/jfhm13-CallPaper_YP_aktualisiert.pdf [30.01.2014]
- Keller, R. (2001). Wissenssoziologische Diskursanalyse. In R. Keller, A. Hirsland, W. Schneider & W. Viehöver (Hrsg.), *Handbuch Sozialwissenschaftliche Diskursanalyse. Band 1: Theorien und Methoden* (S. 113–143). Opladen: Leske + Budrich.
- Kröber, E. & Szczyrba, B. (2011). Zwischen disziplinärer Herkunft und hochschuldidaktischer Identität – Auf dem Weg zu professionellen Standards in der Hochschuldidaktik. In I. Jahnke & J. Wildt (Hrsg.), *Fachbezogene und fachübergreifende Hochschuldidaktik* (S. 69–79). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Netzwerktreffen der Hochschuldidaktik in Deutschland (2013). *8. Bundesweites Netzwerktreffen am 6. März in Magdeburg. Gesamt-Protokoll*. Online verfügbar: <http://www.dghd.de/download.php?f=adf03ceac0d8ce581298b197e865fede> [30.01.2014]
- Nittel, D. (2000). *Von der Mission zur Profession? Stand und Perspektiven der Verberuflichung in der Erwachsenenbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Pachner, A. (2013). Selbstreflexionskompetenz. Voraussetzung für Lernen und Veränderung in der Erwachsenenbildung? *Magazin erwachsenenbildung.at*, 20. Online verfügbar: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/13-20/meb13-20.pdf> [30.01.2014]

- Urban, D. & Meister, D.M. (2010). Strategien der Professionalisierung in der Hochschuldidaktik. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 4, 104–123.
- Urban, D. & Stolz, K. (2013). Wohin des Weges, Hochschuldidaktik? Über Profilbildungsprobleme und Perspektiven der Professionalisierung – zwei Dissertationsvorhaben. In M. Barnat, S. Hofhues, A.C. Kenneweg, M. Merkt, P. Salden & D. Urban (Hrsg.), *Junge Hochschul- und Mediendidaktik. Forschung und Praxis im Dialog. Tagungsband zur Nachwuchstagung der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik und der Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft am 29.+30.5.2012 in Hamburg* (S. 9–26). Hamburg: Universität Hamburg, Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung. Online Verfügbar: http://www.zhw.uni-hamburg.de/almanach/?dl_id=37 [31.01.2014]
- Whitchurch, C. (2008). Shifting Identities and Blurring Boundaries: The Emergence of Third Space professionals in UK Higher Education. *Higher Education Quarterly*, 4, 377–396.
- Whitchurch, C. (2010). Optimising the Potential of Third Space Professionals in Higher Education. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 4, 9–22.
- Wildt, J. (2006). Ein hochschuldidaktischer Blick auf Lehren und Lernen. Eine kurze Einführung in die Hochschuldidaktik. In B. Berendt, H.-P. Voss & J. Wildt (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre* (Griffmarke 1.1). Berlin: Raabe.
- Wildt, J. (2013). Entwicklung und Potentiale der Hochschuldidaktik. In M. Heiner & J. Wildt (Hrsg.), *Professionalisierung der Lehre. Perspektiven formeller und informeller Entwicklung von Lehrkompetenz im Kontext der Hochschulbildung* (S. 27–57). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Zimmermann, K. (2008). Spielräume für eine reflexive Hochschulforschung. In K. Zimmermann, M. Kamphans & S. Metz-Göckel (Hrsg.), *Perspektiven der Hochschulforschung* (S. 115–132). Wiesbaden: VS.